

# 子どもの自主性の育成と親の自己受容

——母子共同のおもちゃ作りによる親教育の可能性と問題点——

堀真一郎，中谷睦子，金森喜久子

## The Children's Autonomy and Parents' Self-acceptance

——a study of parent education through toy-making by mother-child groups——

SHIN-ICHIRO HORI, MUTSUKO NAKATANI AND KIKUKO KANAMORI

### I はじめに

今日の受験戦争は、青少年の健全な成長をゆがめているとよくいわれる。それは家庭内暴力、非行、自殺、登校拒否などの形で表面化している。家族の育児観、教育観、価値観とそれに基づく態度や言動は、それらをかこむ心理的、社会的環境を反映している。したがって社会状況や学校教育上の諸問題と、子供に対する一般の親たちの態度、考え方を切りはなしてとらえることはできない。それにしても問題の表面化した家庭における、子どもに対する親の共通した態度として、学業成績、進学、学歴など「学業」に関して著しいこだわりをもち、その反面、子どもと心の交流をもち、子どもの立場に共感したり理解したりしようとする姿勢が乏しいことがあげられる。子どもの立場とは無縁に過熱化し、独走する親のこのような態度は、高学歴志向の潮流と、学校教育への親の過信または期待過剰によって形成されたものといえるかもしれないが、親から受けるこのような期待を負担に感じた子どもが、親に理解と援助を求めるとき、多くの親は子どもの立場の理解も要求の受容もしないで、逆に拒否してしまうように思われる。これらの現象のすべてが受験戦争からきているわけでもないし、子どものもつ問題が親だけによって作り出されたわけでもないであろう。しかし、子どもの要求や興味を無視して、彼らを受験戦争へとかりたてている親に対して、むしろ子どもたちの内からの発達の可能性を信じ、自発的な活動の教育的可能性を認め、そういう活動を子どものために用意してやることのできる親を育てることは、今日の親教育の最も重要な課題であろうと思われるし、また、ある程度は可能であろうと思われる。以上のような問題意識をもって、筆者たちは1976年に幼稚園児をもつ母親たちのための学習会を組織した。1年目には講義を中心と

した親にとっては受身的な集まりを試みた。2年目には自由討論形式をもちいて、親が気がねなく積極的に参加できるような話し合いの場をつくりだそうとした。その結果1年目のいわば知的アプローチよりも、2年目の「井戸端会議方式」と呼ぶにふさわしい感情的な解放を目標とするアプローチの方が、子どもの自発的な活動を認め、これを育てることのできる親になるためには、効果があるという結論を得た。<sup>1)</sup>

本研究は、以上の成果をふまえて、より積極的に幼児とその母親との共同のおもちゃ作りの場をつくり、その中で母親に、自分の子の自主的な活動の能力を認識し、かつそれを育てていこうとする態度を養わせようとする試みについての報告である。

### II 自主的で積極的な子どもを育てるための手段としてのおもちゃ作り

教育の根本的な目的は、先にのべたように、自分の目で見、自分の頭で考え、自分の体でたしかめながら、自分自身のものの見方や生き方をきずいていく自主的でたくましい人間の育成であると筆者たちは考え、こうした教育のあり方を追求するために、4～6歳の幼児のために「おもちゃ作りグループ」を組織した。おもちゃ作りは、子どもにとって遊びそのものであると同時に、遊びの道具を作るための仕事であって、遊びと仕事と学習が統一された活動ではないかと考えたからである。

こうした活動をはじめるとにあたっての主な仮説と指導方針とは次のとおりである。

#### 1. 仮説

(1)問題解決の態度と能力——

おもちゃ作りはその過程に含まれる解決されるべき諸

問題を通じて、子どもたちに、問題に気づき、問題を観察し、仮説をたて、それを検証するというデューイ的な意味での探究の機会を与えるのではないか<sup>(2)</sup>

#### (2)ねばり強さ——

子どもは、おもちゃ作りそのものを直接の目的として、つまり、自分が作ろうとしているおもちゃに動機づけられて、相当の身体的精神的苦痛にたえるのではないか。

#### (3)自信と意欲——

このような苦勞のあとの成功の喜びが自信とやる気を育てるのではないか。

#### (4)感情の解放——

おもちゃ作りは、子どもたちの抑圧された感情を解放するのに有効ではないか。

#### (5)手先の器用さ——

5、6歳の子どもでも、おもちゃ作りを通じて、大人用の大工道具等をかなり使いこなせるようになるのではないか。

## 2. 指導方針

### (1)作られるおもちゃのタイプ

①作ったら、それで楽しく遊ぶことのできるもの。

②作る過程において、さけることのできない、しかし、克服するだけの価値のある問題(困難)があらわれてくるもの。この問題は一定の難しさをもっていなければならないが、難しすぎてはいけぬ。

③なるべく子どもたちが日常生活においてみつけられる材料を用いるもの。あきばこ、あきかんなど。経済的にも意義がある。

④のりとハサミと紙などではなく、本格的な材料と道具を多く使うもの。

⑤子どもの心理的解放を促すと思われるもの。(家、てっぽう、水遊びの道具など)

⑥子どもの心理的解放を促すと思われる作業を多く含むもの。(切る、たたく、わる、ねじまげる、ほじくるなど)

### (2) 大人のかかわり方

①各回ごとに作るおもちゃを一応決めておき、かんたんな見本を用意する。しかし、子どもたちは別のものを作ってもよいし、何も作らなくてもよい。

②非難する、叱責する、からかうなどはもとより、誘導、暗示などもできるだけさけ、また原則として、手伝わないで、子ども自身が自分で作るという態度を大切にすること。

③子どもの発想、作業、進行状況、作品の仕上がりなどを肯定的に評価する。

### 〔例〕

○否定的評価にもとづく励まし

「あと15分しかないよ。がんばらないとできないよ。」

○肯定的評価にもとづく励まし

「あと15分あるからね。がんばったらできるぞ。」

④直接的な励ましよりも、“Active Listening”を参考にしたことばかけを多用する。

### 〔例〕

○直接的な励まし

「先生、この板、かたくて切れへん。」

「かたくっても、がんばったら切れるよ。しっかり、がんばって！さあ、元気だして！」

○“Active Listening”を応用したことばかけ

「先生、こののこぎりさっぱり切れへん。手がいうてかなわん。」

「そうかあ、あんまり切れへんか、どれ、うあー、手がまっかになってるなあ、いたそうやなあ！」

⑤こうした基本方針にもとづいて行なわれるおもちゃ作りの意義(可能性)について親を啓蒙し、家庭でも同じように指導できるように働きかける。

## 3. おもちゃ作りの成果

このようにして行なわれるおもちゃ作りが、はじめに述べたような幼児の態度と能力の芽生えを養うのに大変有効であることを筆者たちは、ますます確信するようになってきている。しかし、このことについての詳細な紹介と検討は次の機会にゆずり、きわめておおまかに、その骨子を整理しておくことにとどめたい。

(1)このようにして行なわれるおもちゃ作りは、子どもたちに解決されるべきいろいろな問題に対する敏感さを育て、じっくりと状況を観察し、思いつきを自分でたしかめてみようとする態度を育てるのに有効である。(しかし、5、6歳の幼児に対して、思いつき——仮説——の「ねりあげ」を期待しすぎてはいけぬ。)その結果、子どもたちは自分自身の知識と技術を創造する。

(2)子どもたちは、作られるおもちゃの魅力にひかれて、大人の子想以上のねばり強さを示す。たとえば、ある4歳の男の子は65分かかって、厚さ1.5cm幅24cmのラワン材を切るのに成功した。

(3)苦勞して自分でしあげたのだという満足感が子どもの自信とやる気の大きな源である。

(4)無意識的な抑圧や緊張をもっていた子の多くが、おもちゃ作りの中で自然にそれらの抑圧や緊張から解放されていった。

(5)5、6歳の幼児でも、大人用ののこぎり、かなづち、



図-1 自動車づくり

切出しナイフなどをかなり上手に使いこなす。ただし、きり、ペンチなどは腕の力の弱い子にはむずかしいことが多い。

(6)子どもたちはおもちゃ作りの中で、実際的に見地からつまり、助け合い、教え合いの必要性和有用性を体験することによって、自然に社会性をのびす。

一言でいえば、上のようにして行なわれるおもちゃ作りは、子どもにとって遊びとして受けとめられ、しかも、それを通してさまざまな力を発達させていく活動であると思われる。

### III 本研究の目的と方法

#### 1. 研究の目的

われわれの親教育の目標は、先にのべたように、子ども自身のもっている内から発達する力を認識し、その意義と可能性を肯定的にとらえ、これを気長に守り育てることのできる親になってもらうことである。そして、そのために、母親が自分自身の子どもを相手に、上に整理されたような方針でおこなわれるおもちゃ作りの指導をする経験の場を提供したのである。

本研究は、こうした幼児とその母親による共同のおもちゃ作りの経験が、上の親教育の目標の実現のために有効かどうか、有効とすればどの程度に有効なのか、また限界があるとすれば、それはどのような原因によるのか等について検討することにある。いいかえると、親教育における母子共同のおもちゃ作りの意義(または可能性)とむずかしさ(または限界)を明らかにしようとするのが、この小論の目的である。

#### 2. 研究の方法

(1)対象となる幼児と母親、および指導者、スタッフ等  
この共同のおもちゃ作りグループに参加したのは、大

阪市内の私立M幼稚園の4歳児および5歳児計18名とその母親12名である。全体の指導は筆者らのうち堀があたり、学生数名がスタッフとして参加した。中谷と金森は、共同製作時にはスタッフとして加わり、隔週におこなわれる母親たちの話し合い(反省と次回の計画等)のときには、母親のグループに加わった。(表-1)

#### (2)活動内容

活動は週1回各1時間半おこなわれた。作られたおもちゃは、段ボール箱のロボットと家、水でっぼう、パチンコ台、たこ、木の実でっぼう、けん玉等である。活動のようすはVTRに録画して、一週おきに母親たちはそれを別室で見て、反省等の資料とした。母親たちがこのように話し合いをしている週は、子どもたちは、スタッフらと共に製作する。なお、われわれのおもちゃ作りの指導方針を、幼児の募集時、および随時母親たちに説明しておく。

本研究が指導の対象にしているのは、以上のように1978年5月～79年2月においておこなわれた計25回の活動であるが、翌年度のより積極的な活動、すなわち母親たち自身のイニシアチブで行なわれた共同のおもちゃ作りの経過をも参考にしている。

#### (3)観察の観点

母親たちの成長(または変化)のようすは、筆者たちの共同製作時の観察記録とVTRによる録画、およびVTRを見ているときなどの母親の反応の記録(筆記および録音)等によって分析された。

われわれの期待したのは、先にのべたようなわれわれの指導方針を母親たちが体得し実行できるようになることであるが、これを以下のような角度から観察し記録することにした。(幼児の活動記録は別にとる。)

##### ①子どものしようとすることを見守る行動と発言

イ、子どもの発想の出でくるのを待つことができるか。  
ロ、子どもの言い分をさえぎらずに、最後まできくことができるか。

ハ、親の期待していることとは別のことをしようとするのを容認できるか。

ニ、子どもをほったらかしにしないかどうか。

ホ、子どもを巧みに誘導(または操作)しようとしな

いか。

ヘ、子どもの仕事をとってしまわないか等。

##### ②子どもをほめたり、励ましたりする行動と発言

イ、子どもに怒鳴ったり、体罰を加えたりしないか。

ロ、子どもをバカにしたり、からかったりしないか。

ハ、子どもの失敗を余裕をもってみつめることができるかどうか。

表-1 参加者および活動

		← 本報告 * (参考) →				
参加者	年度 活動内容	1976	1977	1978	1979	1980
		講義	「井戸端会議」	共同のおもちゃ作り	母親指導のおもちゃ作り	他人の子どものグループの指導
A			————→	————→	————→	————→
B				————→	————→	————→
C				————→	————→	————→
D			————→	————→	————→	————→
E			————→	————→	————→	————→
F		————→	————→	————→	————→	————→
G			————→	————→	————→	————→
H				————→	————→	————→
I				————→	————→	————→
J			————→	————→	————→	————→
K				————→	————→	————→
L				————→	————→	————→
M			————→	————→	————→	————→
N			————→	————→	————→	————→
O			————→	————→	————→	————→

ニ、子どもの作業や作品をほめるか。

ホ、子どもの言動を肯定的に評価してやれるか。(「指導方針」の項参照)

ヘ、よその子やきょうだいと比較しないか。

ト、適切なヒントや助言を与えているか。

③子どもの気持ちを受けとめる行動と発言

イ、子どもの気持ちをじっくりきけるか。

ロ、子どもの気持ちを理解したか。

ハ、子どもと共に感動したり、残念がったりするか等。

④家庭でのようすを表わす行動と発言

イ、家庭でも同じようなおもちゃ作りが行なわれているか。

ロ、作ったおもちゃを子どもが大切に保存するのを認めてやっているか。

ハ、大工道具等を用意してやっているか。

ニ、おもちゃ作りに使えそうな材料をとっておいてや

るか。

ホ、父親をおもちゃ作りにきそいかけているか等。

以上は、一言でいえば、わが子の受容という観点であり、母親にそれができるようになるということは、われわれの幼児にたいするおもちゃ作りの指導方針を理解し実行できるようになることであるといつてよいであろう。しかし、われわれの先行論文「両親教育の課題と方法」(本紀要26巻)においても指摘されたように、こうした子どもの見方や接し方は、知性のレベルでの理解だけでは不十分であり、どうしても感情レベルにまで深められたものでなければならない。

イギリスの教育家ニール(A. S. Neill, 1883~1973)は次のように書いている。

「およそ問題の子どもというものは決して存在しない。存在するのはただ問題の親ばかりである。……問題の子



どもを生ぜしめるのは、たいてい親たちが子どもの性質を理解しないがためである。さもなくば親たちが自分自身の性質を了解しないために問題の子どもを生ぜしめるのである。<sup>[3]</sup>

ニールによれば、問題の子ども(a problem child)の背後には必ず問題の親がいる。一般に大人は因習、性の抑圧、しつけ、道徳などにより長い間束縛され訓練されて育ってきた。その結果さまざまな心理的抑圧をもっている。こういう大人は無意識的不安からのがれるために、何らかの権威にしがみついて生きている。彼らには自分自身にたいする信頼から生まれた自信がない。あるのは、せいぜい既成の価値観を意識的、無意識的にとり入れることから得た自信にすぎない。彼らは子どもを所有物視し、権威主義的な態度で子どもにのぞむ。なぜなら彼らは自分自身を信頼できないのと同じように、子どもの内的発達を信頼することができないからである。<sup>[4]</sup>

したがって、母親自身の自己認識と自己受容という観点からも観察することにしたのである。

#### (1) 自分自身をみつめる行動と発言

イ、自分の失敗や欠点が気がつくか。

ロ、自分自身の姿を見つめることができるかどうか。

ハ、ポーズをとらないか等。

#### (2) 自分自身を受け入れる行動と発言

イ、自分の失敗や欠点を笑ってながめることができるか。

ロ、自分の失敗や欠点を人前にさらけ出すことができるか。

ハ、自分の失敗や欠点を子どもや他の人などのせいにしていないか。

ニ、子どもにからかわれて腹を立てないか。

ホ、家族とくに夫を受け入れているか等。

さらに補足的なものとして、母親自身がおもちゃを作ることの楽しさに気づき、喜んで作ろうとするかどうか、という観点を加えて記録をとることにした。

## IV 事例

### 1. かなりの効果がみとめられたケース——Aの場合——

この母親は、前年のインフォーマルな話し合いグループにも参加したが、その後隣の市へ引っこしたため、子どもの帰宅後どんなに急いでも10分は遅刻した。しかし、大へん熱心に出席し、欠席したのは25回中2回だけであった。後半になると開始時刻前に到着することもしばしばであり、また、夫や近くにすむ祖父母もいろいろと協

力してくれるようになった。

彼女は前年のおわりには、わが子の受容ということを一応は頭の中では理解できていたように思われる。また、一般的に子どもよりも親に問題があることが多いということにも気づき始めていた。ところが2年目になって、じっさいにおもちゃ作りの相手をしてみると、たちまち子どもから嫌がられてしまい、不承不承、別々のものをはなれて作るようになった。また、自分も作ってみると、思いのほかむずかしいということにも気づかされ、少々ショックを受けたように思われる。しかし次第に、子どもの拒否や抵抗にも腹をたてず、むしろ微笑しながらながめたり、自分自身が作るおもしろさにひきつけられたりするようになる。最後には、おもちゃ作りのスタッフとほとんど同じようにわが子の相手ができるようになり、しかも、そのように成長した自分自身をうれしく思うようになった。

次年度(1979年)の母親が中心になってすすめられたおもちゃ作りグループには、子どもの病氣その他で9月から参加する。しかしその間数ヶ月の間に、若干後退し、子どもの行動にたいしてイライラしているようすが見られた。これには約半年の空白、および障害をもつ下の子がいっしょにくるようになってその子に手をとられ、じつくりと姉の方にかかわるのがむずかしくなったということも原因であると考えられる。

さらにその翌年(1980年度)の、よその家の幼児を指導するグループにも積極的に参加している。(表-2)

### 2. 十分な効果のみられなかったケース——Fの場合——

Fには1歳ちがいの2人の息子がおり、ともに幼児教室のおもちゃ作りグループに参加していた。2人に共通していることは、いわゆる「おちつきのなき」であり、とくに兄の方は若干のどもりが見られた。作品は兄弟とも平均以下のできばえで、とくに注意の集中の要求される仕事不得手であった。おもしろいことに彼らは、大きなダンボールでできた家の中に入ることを好み、その中では、長時間おちついていることができた。

母親の参加の仕方できわだっているのは、遅刻と欠席の多いこと、とくに、話し合いよりも共同製作の週にはそれが目立っていることで、この活動にたいする彼女の心理的抵抗がかなり大きなものであったことをうかがわせる。

共同製作における行動の特徴は、子どもといっしょに笑うことが全くなく、また、大声で叱るということもほとんどなくて、むしろ、気の毒なほど自分を抑え、とくとくと言いきかせようとするのであった。子どもの目

表-2 A (33才)の場合——長女(5歳),次女(3歳)

時期	活動内容	全体的なようす	子どもを見る目	自分自身を見る目
'78 5月 ～ 7月	共同のおもちゃ作り	親子ともに興味をもち、いつも楽しそうにやってくる。 話し合いのあとでは、すすんでコップを洗って帰る。	1ヶ月たつと『お母さんといっしょに作らん方がいい』といえますねん。自分が思ったとおりにしたいんですね。考えがやっぱりちがいますねん。」と、思いがけない子どもの反応に、少しとまどっているようすを話す。その後2人で離れて作ったり、共同で作ったり、いろいろと試してみる。	「釘を打ったり、ノコをひいたりするのは、子どもがしてきたのを見てもわからなかったけれど、自分でしてみたらむずかしいですわ。考えてするいうたら、むずかしいな。」と素直に心の内を口にする。 「幼稚園の七夕さんに『妹ばかりかわいがらんと、私もお母さんにかわいがってほしい。』と、書いてと教えてくれて」と、日ごろの態度に問題があることに気づく。
9月 ～ 10月中旬		時間がきてても製作をやめない自分の姿に気づいて以来、態度を改める。 製作に使える廃品を毎週持ってくる。	わが子がスタッフに抱きついて泣いていたが、横で、むしろほほえみながらみている。 「家で子どもが勝手にナイフやヤリを出して使っている。私も慣れて、ああ遊んでいるな、ぐらいに思う。」と作る面では子どもの能力を認めている。	水鉄砲の製作で、布が水を吸ってスコスコになってしまい驚く。その後の話し合いで「むずかしいですね。布の巾は狭い方がいいですね。私、持ってきておじいちゃんに見せたら『これは幅が広すぎる』といわれました。」と男のアドバイスをうれしそうに話す。
11月下旬 ～ 1月		クリスマス会では、母親教室の出し物「7匹の子やぎ」の1番小さい子やぎを熱演する。 母親教室主催の講演会に朝早く来て、準備をする。	子どもがゴム版に興味をもち、夜11時15分まで作る。「『幼稚園あるから』いうても、『ねえへん』いうから、主人と『させといてやろか』と。その日はお風呂にも入らんで。満足したんですね。」 最終回に2人で1つの版を作る。お母さんは、子どものやり方をうけ入れ、考え通りにさせて、手伝う。	スタッフの作ったダンボールの断面を使った版面をみて、「私もしてみたい。」という。 「ここへ来るのが昨年よりも、私自身たのしくなった。子どもと同じように楽しみで、来る日は朝早ようから用意して、幼稚園へむかえに行ってからくる。もっとあったらいいのに残念です」と最後の感想を言う。
'79 10月 ～ 1月	自主運営のおもちゃ作り	子どもの眼の治療のため休み。(5月～9月) 親子ともに楽しそうにやってくる。毎回材料(廃品)をもって来る。もってきた材料をそれぞれに分類して箱に入れる。 率先してあとかたづけをする。 クリスマスには母親教室の劇「大きなカブ」に、ドラえもんになって登場する。そしてたのしんでいる。	姉(小1)はほっておいてもやる気満々なので、妹(4才)にかかりっきりになる。妹の方には、釘を打ったり、のこぎりを使ったとするときにも、子どものペースにあわせて作業する。 姉がマンガを読んでいると、「こんなのばかり読んで」と非難する。 妹とはいつもいっしょに作業をし子どもにあわせている。しかし、姉には「おねえちゃん!」と、鋭く呼び禁止のことばを発したりする。心臓病をもつ妹といっしょなので、どうしても妹に手がかかり、姉が熱心にしていなかったり、考え込んだり、うろうろ動き回っていると、きつく注意してしまう。しかし、そんなときには、きまり感そうに笑うことが多い。	すぐに仕事をみつめて熱中する。 ダンボール箱でできた家の修理をしたり、ペンキのぼしめつなど、地味な仕事をみつめて、自分からすすんでする。 近所の子どもを集めて版面の指導をし、自信がついてきたと楽しく報告する。 父親の作ったゴム版も持参して披露する。 竹からひごを作るなど根気のいる作業もする。 自分自身がたのしんでいる。

( 年令は1978年4月現在 )

発的な行動を大切にという方針を理解し、それを実行しようとするようすが見てとれるのであるが、子どもの方はそのような態度に耐えきれず離れてしまうことがしばしば見られた。そのうち、こうしたようすを翌週にふり返ってみること(とくにVTRに映された自分たちの姿を見ること)に苦痛を感じるようになる。しかも、子ど

もを非難するのではなく、自罰的に「反省してます」ということばを何度も使うようになる。共同製作時には、欠席したり、終わり近くになってやってきたりする。

この母親は、育児や教育に関する講演会には積極的に出席し、熱心に質問したり、自分の意見をのべたりする。しかし、発言を始めるのと長々と同じことを自己中心的な

表現でのべることが多い。しゃべらないと不安でいられないのではないかという印象さえ与えることがある。発言だけをとりあげれば、かなり進歩したように思われるがじっさいには、子どもの相手をするようすにはほとんど進歩が見られない。彼女は、その進歩のない自己を自覚しているらしいが(自己認識)、しかし、そのありのままの自分をそのままに受け入れるのが苦痛で、欠席がちになっていると思われる。Aの場合は苦笑し、半ばあきれながらそのような自分を客観的にみつめ受け入れる心の余裕をもっていたのであるが、Fの場合にはそれが見られず、むしろ、ありのままの自己をみつめることから逃避しようとしたといつてよい。

そうした態度の原因が何であるのかは定かではないが、自分自身の育てられ方(後に彼女は、「私の母はきびしくて、私は母の愛情を知らずに大きくなったような気がします」ともらしている)、家庭問題(しゅうと夫婦と同居)、宗教上の悩みなどによる心理的抑圧が推測される。

なお彼女は、前年度の話し合いグループにも参加しているが、やはり十分な効果はみられなかった。翌年度の母親主導のおもちゃ作りグループではこの傾向がますます強くなり、むしろ痛々しくさえ感じられた。しかし、さらにその翌年の他人の子を指導するグループでは、前年度より比較的良好出席し、笑顔もみられるようになってきている。わが子の相手をしなくてもよいということも原因かもしれないが、彼女自身の内面的なおちづきのためかもしれない。(表-3)

## V 結果の考察

上の観察の諸観点にわたって各回ごとに、母親たちの子どもとのかかわりと、話し合いにおける発言内容について検討し、その1年間の変化を整理したのが表-4である。それぞれの項目における発言と行動の頻度を集計するだけでなく、その質的な変化にも特に注意が払われて評価されている。子どもの受容に関していえば、「○」は、われわれの指導方針の一応の理解と実践能力の水準に達していると思われることを示し、「×」は、われわれの立場から見て、ほとんどの場合に望ましくない言動が見られたことを示している。1例として「①、子どものしょうとしていることを見守る行動と発言」という項目では、たとえば、子どもがみんなの作っているのと同じおもちゃを作りたくない場合に、不承不承ではあっても子どもの意志を認め、苦笑しつつ相手になるという段階にまで達していれば「○」、何とかして他の子と同じものを作らせようとするが、むりやりにというわけではない場合には

「△」、長々としつこく説得したり誘導したりする場合(どなたたり手をあげたりする場合は言うまでもない)には「×」というように評価する。また、自己受容の例として自己の失敗や欠点を例にとると、自分の失敗に気づき、しかもそれを笑って受け入れることができた場合に「○」、それらに気づくが必ずしも笑ってすますことができずにいる場合に「△」、そして、それらに気づかなかったり、気づこうとしなかったり、また気づいてもそれをかくそうとしたり、子どものせいになしたり、あるいは、その場から逃避したりした場合には「×」というように評価した。

表-4を簡略化したのが表-5である。この表のa群の3人は子どもを受け入れ、その自発的な行動を育てようとする態度において向上のみられた親であり、b群の4人は期待したほどには向上のみられなかった親であり、c群の5人は、ほとんど向上の認められなかった親である。a群の親たちは、自分の養育態度にいくつかの問題点のあることに気づき、しかもそれを人前で自ら話題にすることができるようになった。彼女たちは、おもちゃ作りのときには、子どもの「つもり」をじっくりと聞き、自分の見通しと子どものそれとが異なる場合、子どものやり方を先に試し、子どもの失敗を心の余裕をもってながめ、また家庭でも干渉と世話をしすぎないようにすることができるようになった。c群の親は、子どもにも言い分のあることを認めず、子どもの発想や「つもり」を無視し、説得、誘導、おどかし、そして物理的な力でもって、子どもを従わせようとする態度からぬけ出すことができなかった。

a群の親たちは、すなおに自分の非を認め、それを人前にさらけだし、他の人といっしょになって笑うことができた。b群の親は、D、EとF、Gの2組に分けられる。DとEの場合は、親自身が創作能力にすぐれているけれども、子どもの能力を正當に評価することができなかった。Dは、われわれの方針を頭ではよく理解できていて、自分の態度を常にみつめているように思われた。FとGも、われわれの「幼児教室」の意図を理解していたが、自己を正直にみつめ、その姿を人前にさらけ出すことがむずかしいという点では、c群の親の大部分と一致していた。とくに、ケーススタディで指摘されたように、Fの場合は、家庭内に問題を持ち、また自分の生育歴にも問題をもっていた。c群の親のうち、IとJは話し合いの席では自分自身をわりあいすなおに話題にし、自分のありのままの姿をユーモアをもって笑うことができた。しかし、対象となる子がいずれも末っ子であり、しかもかなり年をとってからの子であったためか、子どもをいつまでも小さい「おちびちゃん」のままにしておきたいと

表-3 F (32才)の場合-----長男(5歳)、次男(4歳)(同じ敷地内に舅夫婦、義弟家族が住む)

時期	活動内容	全体的なようす	子どもを見る目	自分自身を見る目
78 5 10 月 中 旬	共 同 の お	欠席や遅刻が多い。「婦人教養講座」などに積極的 に出席する。 「形よく作るだけが精い っぱいですね。」と、見本 どおり作ろうとする。	「うちの子どもは、私語が多いのにびっ くりした。説明してもらっているのに人の 気持ちも考えないで」と、不満そうに話す。 「下の子にしようという意欲がないみた い、お兄ちゃんと比べると。私から離れ へん。みんな一生けんめいやってらっしゃ るのに。」と、兄や他の子と比較する。 子どものアイデアをみとめず、「こうし ないとダメよ。」と、子どもに考えさせよ うとするより、母の意図どおりに動かそう とする。またくどくど説明する。 「スケールが小さくてコセコセしている みたいに親は思ってるんですが、何か意味 があるらしくって、よくひとりで考えて作 っています。」とか「子どもといっしょに やってみると、子どものことにいろいろ気 がついて勉強になります。」というような 発言が見られるが、表面的で空虚な響きが する。	「ちらかっていても、子どもが何か考 えてやろうとしているんだな、という余 裕が出て来ました。」など、内容的には よい発言をする。 「約束について私はきびしくしつけず ぎたみたいで反省してるんです。」とい うように、いつも「反省している」とい ういい方をする。自罰的なことばも多い。 語尾が笑いでまぎれてしまう。
10 月 下 旬 11 月	も ち や	発言の時間が極端に長く、 同じことをくり返し話す。 また、表現が自己中心的で ある。 あいかわらず欠席が多い。	『お母さん、ボクのことばでちゃん とするからな。ボクお母さんのこと何も言 えへん。ボクのとてすることも何も言うた らんよ。』と兄の方にも言われたので、 全然手をかけなかったんですよ。そしたら 2回も3回もひもひもがぬけて、ことば出 してももんか、出さんもんか思ったけど、も う黙っとくわと思って。」と、子どもから 拒絶されてショックを受ける。	「できなかったらしょんぼりするところ があるんで、私がことば出してるんや ろと思って反省してるんやけどねえ。つ いつい出してしまうすわ。」と、自分 を見つめはじめる。しかし、深刻な表情 になったり、うすら笑いをうかべたりし ながら話す。
12 月 1 月	作 り	作るときの出席率がだん だん悪くなる。 「この人にゴム板どこに 売っているのと聞いて、さ っそく買いに行った。彫刻 刀もね。2人分。」と、意 識的に努力して作ろうとす る。	弟の方にも拒絶されて、どうしてよいか わからないでいる。 「子どもに刃物もたせるのこわいですね。」 と、子どもの能力を信じることができな いでいる。 「前に版画を作るとき、上の子が『字を 反対に書くのどないしたらいいの?』と聞 いたんです。きのういただいたおすしの 上のセロファンを見て、『あゝそうや、こ うや』とひっくり返していた。子どもも ずっと頭の中にあるんやなと思った。」と、 子どもについての発言を話す。	「下の人、私とちょっとはなれたみた いですね。『お母さんといっしょやたら 赤ちゃんと思われのからいやからは なれとく』いうて。」と話す。 「自分のやり方を反省しています。こ とば1つ1つが身にしみるいうか……」 「上にカ入れても、下の方にあまりカ入 れなかったところがあるね。今にな って反省している。」などとことばの上 の反省が多く、中己中心的な表現をする。 「はじめのころ、先生が『〇〇を作り ましよう。』というとき、上の方は勝手 してわがままみたいところが見まし た。それを私は神経質になる程注意し たんです。」また、「ピーマンが嫌って 言われたら、私かならず毎日出しました。 きつい親でしょう。」とか、「主人には 主人の考えがあるんでしょうけど、わ たしそんな全然聞かないみたいです。」 などというようなことをケロリと言うが、 自分自身の姿に気づきはじめている。 夫を批判したり、拒否したりすること ばが出てくる。 「私反省してるんです。」ということ ばがひんぱんにでる。



表-3 つづき

時期	活動内容	全体的なようす	子どもを見る目	自分自身を見る目
79 5 月 1 月	自主運営のおもちゃ作り	胃の病気になる。休んだり、終わりがらにやってきたり、別の日にひとりだけやってきて話をして帰ったりする。 病気回復後一時期、ピンクのブラウスとグリーンのスカーツとの明るい服装で参加する。 他のメンバーが自分の子どもたちも指導してくれているのに、その間に近くの講演会に出たりする。 クリスマス会の劇には出演し、子どもたちを笑わせるようなセリフを言う。帽子を横にかぶり役になりきる。	のこぎりを使う兄を手伝うため木をおさえているが、おさえるところをまちがってしまったので、子どもにかんしゃくをおこされるなど、上の子が母親を支配し始め、ますます自信をなくす。それに比例するように、兄がトランプ作りを途中でやめた時など長々と説教するようになる。	休暇中にやってきて、長い時間家庭内の人間関係の複雑な説明や、姑と義弟夫妻とに対する不満、舅に対するあわれみなど話して帰る。 子どもたちが帰ったあとでやってきて、他のメンバー（母親）に自分がのけものにされたことと不平を言う。 異なる曜日にやってきて、別のグループに入りこみ話して帰る。その3日後には自分の態度をわびにくる。そのまた3日後に「自分を反省しおわびとお礼をいたたくて」と電話をかけてくる。 姑、夫、子ども（兄）が言い争いをし、子どもが椅子をふりあげたことを話す。「家庭内暴力ですわ。」と悲しそうに話す。

( 祥令は1978年4月現在 )

表-4 母親たちの変化

評価項目		母親	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
子どもを見る目 (子どもの受容)	a 子どものしよんとすることを 見守る	行動内容	△→○	×→○	△→○	×→×	△→△	△→△	△→△	×→×	×→×	×→×	×→△	×→△
		発言内容	△→○	×→○	×→○	△→△	△→△	△→△	○→△	×→×	×→△	×→×	×→×	×→×
	b 子どもをほめたり励 ましたりする	行動	×→○	△→△	×→○	△→△	△→△	×→△	△→△	×→×	×→△	×→△	×→×	×→×
		発言	△→△	×→○	×→○	△→△	△→△	△→△	△→△	×→△	△→△	×→×	×→×	×→△
	c 子どもの気持ちを 受けとめる	行動	×→△	×→○	×→○	×→△	×→×	△→△	△→○	×→×	×→×	×→△	×→×	×→×
		発言	△→○	×→△	△→○	△→△	×→×	△→△	△→△	×→△	×→△	×→×	×→×	×→△
	d 家庭でのようすを 表わす	行動	△→○	×→○	×→△	×→△	△→△	×→△	△→△	×→×	×→×	×→×	×→×	×→×
		発言	○→○	△→○	×→△	×→△	△→△	△→×	△→△	×→×	△→△	×→△	×→×	×→×
	総合評価	行動	×→○	×→○	×→○	×→△	△→△	△→△	△→△	×→×	×→×	×→△	×→×	×→×
		発言	△→○	×→○	×→○	△→△	△→△	△→△	△→△	×→△	△→△	×→×	×→×	×→△
自分自身を見る目 (自己受容)	a 自分自身をみつめる	行動	×→○	×→○	×→○	○→○	○→○	×→△	△→△	×→△	×→△	×→△	×→×	×→×
		発言	△→○	×→○	△→○	○→○	○→○	×→×	△→△	△→△	○→○	×→○	×→×	×→×
	b 自分自身を受け入れる	行動	△→○	×→○	×→○	○→○	○→○	×→△	△→△	×→△	△→△	×→△	×→×	×→×
		発言	△→○	△→○	△→△	○→○	△→○	×→×	△→△	×→△	○→○	△→○	×→×	×→×
	総合評価	行動	△→○	×→○	×→○	○→○	○→○	×→△	△→△	×→△	△→△	×→△	×→×	×→×
		発言	△→○	△→○	△→○	○→○	○→○	×→×	△→△	×→△	○→○	△→○	×→×	×→×
自分自身楽しんで作る (おもちゃ作りへの興味と意欲)			△→○	×→○	△→○	○→○	○→○	×→×	×→×	△→△	△→△	×→×	×→×	△→△

{ 行動内容=共同製作時の言動  
 { 発言内容=話し合いのときの発言

{ ○=だいたいできる  
 △=ふつう  
 ×=ほとんどできない  
 →=1年間の変化(開始当初と終了時の比較)

表-5 母親たちの変化

評価項目		a			b				c				
		A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L
子どもの受容	行動	X→○	X→○	X→○	X→△	△→△	△→△	△→△	X→X	X→X	X→△	X→X	X→X
	発言	△→○	X→○	X→○	△→△	△→△	△→△	△→△	X→△	△→△	X→X	X→X	X→△
自己受容	行動	△→○	X→○	X→○	○→○	○→○	X→△	△→△	X→△	△→△	X→△	X→X	X→X
	発言	△→○	△→○	△→○	○→○	○→○	X→X	△→△	X→△	○→○	△→○	X→X	X→X
楽しんで作る		△→○	X→○	△→○	○→○	○→○	X→X	X→X	△→△	△→△	X→X	X→X	△→△

(記号は表-2と同じ)

いう無意識の願望を抱いており、そのことには気がつかなかった。このことは同じ条件の子をもつEにもみられた。この3人(E, I, J)は、このグループの中では最も年長であった。Hは、極端に自己中心的な性格で、身勝手な言動が目立った。KおよびLは、自分で人前で作ることに苦痛を感じ、いつも他人と比較し、わが子と自分の失敗や未熟さを特に気にした。他の人に作品を見せることにも抵抗を示し、次第に欠席がちになっていった。

この母と子の共同のおもちゃ作りを始めてまもなく、母親たちは、子どもから何らかの形で拒否された。〔「お母ちゃんと作るのいやや!」「お母さんはお話ししに行き!」等〕。このような子どもの発言をすなおに受けとめ、自分自身の日頃の態度に気づき、しかもその自分をユーモアをもって受け入れることのできた母親は、子どもの自発性を認め、それを喜んで受け入れることができた。彼女たちは、次第にわが子のたくましさに気づき、その成長を心から喜ぶようになり、そうした母親の変化は子どもに反映して、子どもの自信を深め意欲を高めることになった。この母親たちは、自分自身がおもちゃ作りの楽しみを存分に味わったという点でも一致していた。彼女たちは、幸福な家庭生活を営み、また、いずれも30歳前後の若い母親であった。

思わしい向上のみられなかったのは、表-5にも現われているように、自己認識と自己受容のできていない親に多かった。(自己受容のできていると見られるD, E, Iは、この評価の時点では子どもの受容において望ましくない言動が多いが、翌年度の母親が中心となるわが子のための自主運営のおもちゃ作りグループにも積極的に参加し、しかも、少しずつ子どもの自発的な行動を育てられるようになってきている。)彼女たちは、とくに共同製作の週になると欠席と遅刻が目立ち(ただし子どもはいつもの通りにやってくる)、人前で自分とわが子の能力が

あらわになることを恐れた。また、スタッフや他の母親の前でわが子をバカにしたり叱りつけたりして、ますます自己嫌悪に陥っていったようである。共同製作時にわが子にくどくどと注意をくり返したある母親は、自分の子どもが子どもたちだけで作るときには粘りつよくがんばっている、と聞かされて信じることができず、あるときのように撮ったビデオテープ(彼女の子どもの苦勞して難しい作業にとりくんでいる姿が20数分うつっていた)を借りて帰ったのであるが、その次の週からぶつりと来なくなってしまった。テープを返しに来たときの「先生、うちの子は二重人格でしょうか」ということばが、彼女の自己認識と自己受容の欠除を端的に物語っていた。母親の自己認識と自己受容が子どもに対する受容に先行するということを示す典型的な事例であったといえるだろう。

## VI 結 論

われわれの方針で行なわれる母子共同のおもちゃ作りは、何人かの母親たち(とくに若い母親たち)に、子どものたくましく自発的に行動する姿に気づかせ、これを育てようとする態度を身につけさせる上で効果があったと思われる。(われわれが使用している「子どもの発想、進捗状況、作品のできばえの肯定的評価」や、「Active Listening」などの技法を意識的に使う能力を身につけるといふところまではいかなかったけれども。)彼女たちは、子どもの可能性に気づくだけでなく、この活動の中で自己を知り、また自分を肯定的に受け入れ、そして活動そのものを楽しんだ母親たちである。

しかし一方、Fのケースにもっとも明瞭に現われているように、本人の誠意や意識的な努力にもかかわらず、ありのままの自己をみつめ、それを笑って受容することの

できにくい親たちには、必ずしも期待したほどの効果は見られなかった。その自己受容を妨げている原因としては、夫婦関係と家族関係、生育歴、身体的障害、社会的抑圧などが推測された。そして、このことは、「子どもの自主的な活動の意義を認めさせることを目的とする筆者たちの親教育においては、講演や印刷物などによる知的アプローチだけでなく、親たちの感情のレベルにまで働きかける実践が必要である」という先行論文の結論を裏づけるものといえるであろう。ついでにつけ加えると、このグループの中途脱落者や望ましい効果の上がらなかったもののほとんどが、前年度の気楽な「井戸端会議方式」を経験していない新参加者であった。

もっとも、こうした共同のおもちゃ作りが親教育によってかなり効果はみられたけれども、このグループの子らは他のグループの幼児たちと比較して、自発性、粘りつよさ、道具の使用等において発達がおそかったということは率直につけ加えておかななくてはならない。共同の

おもちゃ作りは、母親の発達にとっては有益であったかも知れないが、おもちゃを作る能力に限って言えば、母親といっしょでないグループの子の方が、技術的にも、意欲や発想の面でもよく伸びたのである。

## 文 献

- 1) 堀真一郎、金森喜久子、中谷睦子：両親教育の課題と方法——幼児をもつ母親の学習会の効果の分析を通して、本紀要、26巻(1978)、201～210
- 2) Dewey, J.: *Democracy and Education*, Macmillan, 1916, Chap. XI-XII
- 3) Neill, A. S.: *The Problem Child*, Jenkins, 1932, p. 9, (霜田静志訳：問題の親、黎明書房、1967, p. 8)
- 4) 堀真一郎、金森喜久子、中谷睦子：前掲論文、p. 204  
(昭和55年11月13日受理)

## Summary

The aim of parent education is, to the authors, to help parents reconsider their ways of bringing-up so that they may become aware of the children's ability to develop from within and capable of fostering that development. This is a report on an experiment with a group of mothers and their preschool children for making toys, the activity which presumably will attract them and promote their initiative if they are given as many opportunities to try any ideas for themselves as possible, and if they are encouraged by 'the positive evaluation of their ideas, labors and works' and by 'the active listening.'

The joint work of making toys by the mothers and children and the discussion about it by the mothers were conducted alternately every week. In seven months some of the mothers showed a considerable progress in their attitudes towards their children, while little growth was recognised among those who lack in desirable self-recognition and self-acceptance. Many of the latter had some troubles concerning their family life, life history, physical handicap, and social repression. These results deepened the authors' belief that the emotional approaches be indispensable in the parent education as formulated above.